

# **EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS MAESTROS-AS DE EDUCACION PRIMARIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALIZADORAS**

Dolors BOSCH  
dolors.bosch@uab.cat

Neus GONZÁLEZ  
neus.gonzalez@uab.cat

*Universitat Autònoma de Barcelona*

La experiencia que se pretende mostrar se desarrolló en la asignatura “Ciències Socials i la seva Didàctica” en las titulaciones de las Diplomaturas de Maestro-a Especialidad Educación Física, Educación Musical i Lengua extranjera de la UAB el curso 2005-2006. Es una asignatura semestral y troncal, situada en el segundo semestre del primer curso. El número de alumnos suele estar alrededor de unos cincuenta o sesenta.

## **1. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA DENTRO DEL PLAN DE ESTUDIOS EXISTENTE**

Desde el primer día de clase, los estudiantes deben trabajar cooperativamente en cada una de las sesiones. La primera semana se organizan los grupos que trabajarán durante todo el semestre y que irán desarrollando las diferentes actividades que se van proponiendo.

La asistencia a las clases presenciales es obligatoria en un 80% como mínimo, y es en este espacio y tiempo donde se desarrollan diferentes métodos de enseñanza y estrategias de aprendizaje. El docente gestiona la información, estructura el trabajo, negocia las fechas de entrega y los estudiantes plantean problemas, dudas, gestionan su tiempo y se organizan el trabajo a realizar.

El objetivo del aprendizaje cooperativo es compartir la información para facilitar la construcción individual del conocimiento.

## 2. JUSTIFICACIÓN DE LA INTRODUCCIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

“Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que se puede asistir como espectador. Requiere de la participación directa y activa de los estudiantes. Igual que los alpinista, los alumnos escalan más fácilmente los picos del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de una equipo cooperativo” (JOHNSON-JOHN-SON-HOLUBEC, 1999:14).

El aprendizaje cooperativo necesita de la utilización de grupos reducidos donde los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje, y el de sus compañeros-as. Se opta por trabajar con “grupos de base”, que son los que funcionan durante un largo período de tiempo (en este caso un semestre). Son grupos heterogéneos, con miembros permanentes, i que acaban por establecer relaciones de responsabilidad que les deben ayudar a esforzarse en el desarrollo de las actividades y a progresar en la construcción de su propio conocimiento.

La cooperación consiste a compartir con otras personas las tareas necesarias para realizar alguna cosa: hacer un trabajo, resolver un problema, comprender informaciones... No se trata de trabajar al lado de otras personas, sino de hacerlo en colaboración, estableciendo relaciones de reciprocidad.

Como se afirma en la literatura publicada sobre el aprendizaje cooperativo, los objetivos que se buscan con su aplicación el aula de la educación superior son básicamente los siguientes:

- Incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción,
- Facilitar los diferentes estilos de aprendizaje,
- Mejorar la comunicación oral y escrita, ya que los miembros del grupos deben hablar para ser escuchados y comprendidos, y también deben escribir para ser leídos,
- Reducir los niveles de abandono y aumentar la asistencia a clase,
- Facilitar el desarrollo de la capacidad de razonamiento crítico,
- Organizar, gestionar y administrar la información,
- Organizar, gestionar y administrar el tiempo de trabajo disponible,
- Ser empático-a, además de ser asertivo-a.

Diversos estudios muestran que trabajar en cooperación se convierte en un instrumento muy valioso al servicio del aprendizaje porque potencia:

- La contrastación de ideas, la búsqueda y elaboración de soluciones a los problemas planteados,
- La existencia de una confrontación positiva y enriquecedora, ya que las relaciones comunicativas son imprescindibles,
- La verbalización de pensamientos y de ideas, cosa que mejora la propia comprensión y se detectan más fácilmente los errores, los aciertos, las lagunas...,
- El desarrollo de competencias relacionadas con la negociación, la planificación y la organización del trabajo, la búsqueda y la comunicación de información.

Evidentemente, también se desarrollan las habilidades interpersonales, ya que las relaciones de liderazgo, la toma de decisiones, la construcción de la confianza, la comu-

nicación, las habilidades para resolver conflictos... deben de guiar el trabajo del grupo, para garantizar el éxito del trabajo. Esto también es un gran aprendizaje que deben hacer, porque el mundo laboral les exigirá la capacidad de trabajar en equipo y con personas de muy diversa procedencia, formación e intereses. Como todos sabemos, los claustros son muy diversos.

La introducción del aprendizaje cooperativo en una asignatura requiere que todas las actividades que se propongan hacer, impliquen trabajar con los compañeros-as del grupo. Esto obliga a organizar y a diseñar sesiones donde se combinen planteamientos teóricos y prácticos, donde el docente presente y justifique los contenidos a trabajar y donde los estudiantes planteen las dudas y los problemas. De esta manera, las sesiones son espacios y tiempos para compartir y construir conjuntamente.

Consideramos que el trabajo en grupo en estas asignaturas de tipo semestral y troncal, pero que forman parte de una titulación con una alta especialización, es muy importante, porque tienden a pasar “inadvertidas” y a tener un papel “meramente testimonial” en el planteamiento general de la titulación. Por eso creemos que hay que plantear estrategias que impacten en su aprendizaje, crear situaciones y espacios con un gran potencial educativo. Y creemos que este impacto nos los proporciona el trabajo cooperativo porque:

- Los estudiantes deben organizarse y negociar, y eso es un aprendizaje en sí mismo, que incide en todas sus facetas, personales y de estudiante,
- Los estudiantes se ven obligados a implicarse, ya que el compromiso no es con el docente sino con sus propios compañeros-as, es decir, es más difícil eludir las responsabilidades, porque también hay relaciones afectivas,
- Los alumnos se exigen mutuamente y se controlan entre ellos, ya que la imposición del trabajo y las exigencias no provienen solo del exterior, sino que provienen también del propio grupo.

Según RUÉ (1994), la interacción entre iguales que se produce trabajando en grupo favorece notablemente el aprendizaje, ya que la situación de confrontación que se crea es enriquecedora, especialmente cuando las relaciones comunicativas son fluidas, cuando el intercambio es positivo y se da una cierta heterogeneidad en el grupo. En un contexto de cooperación entre iguales, los intercambios son especialmente valiosos, porque se realizan con un lenguaje próximo y comprensible y donde es fácil exponer dudas, preguntas y pedir aclaraciones.

Este tipo de dinámica y situaciones de tipo socioafectivo, hace que el impacto de la asignatura sea mayor, porque perciben que es un curso que les ha exigido mucho a nivel personal, donde se han tenido que implicar mucho y donde han debido trabajar de manera constante. En general, los alumnos-as tienen la sensación de haberle dedicado mucho tiempo, seguramente mucho más del esperado.

Consideramos que todo el tiempo dedicado en el grupo es altamente educativo, y favorece su aprendizaje, ya que constantemente están discutiendo de contenidos además de desarrollar competencias interpersonales, intrapersonales y cognitivas. No es un tiempo perdido, es un tiempo invertido.

El hecho de organizar al alumnado en grupos de trabajo no es ninguna novedad. Pero la presencia del trabajo cooperativo en las aulas universitarias es todavía poco significativa, aunque la irrupción de los créditos ECTS en las universidades españolas puede que lo convierta en una dinámica más habitual.

### 3. INSTRUMENTO PARA GESTIONAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE Y EL SISTEMA DE EVALUACIÓN: LA CARPETA DE APRENDIZAJE O PORTFOLIO

La carpeta de aprendizaje (CAES) es uno de los muchos métodos que se pueden usar en educación superior para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, ya que permite una gran adaptabilidad a las necesidades, contextos o situaciones. Es un método muy centrado en los aprendizajes, ya que permite recoger las múltiples evidencias que ilustran los esfuerzos y los progresos de los estudiantes en su proceso de formación.

Se entiende por CAES:

- “un instrumento de evaluación para que los estudiantes demuestren sus conocimientos y sus competencias en un área de aprendizaje” (MABRY, 1999).
- “Un instrumento útil y multidimensional, que recoge las evidencias que ilustran los esfuerzos, los progresos y las metas de un estudiante” (GILLESPIE, FORD, GILLESPIE & LEAVELL, 1996: 487 en DAVIES & LEMAHIEU, 2003).

Se considera que la CAES permite:

- Observar el progreso y el proceso seguido durante el aprendizaje, tanto por el docente como por el estudiante,
- Comprometer al estudiante en su propia evaluación, ya que este conoce los objetivos y los criterios de evaluación, y mantiene un diálogo constante con el docente sobre su propio aprendizaje,
- Demostrar el nivel de competencia y el grado de profundidad de los aprendizajes y valida los métodos y las técnicas de enseñanza,
- Proporcionar al docente información sobre el aprendizaje y la evaluación de manera más diversificada y desde diferentes perspectivas.

Con la implantación de la CAES en esta asignatura, se pretende reforzar la idea que enseñar y aprender requiere de una actividad social-colectiva (en este caso se vehicula mediante el trabajo cooperativo) y personal (la reflexión individual y personal).

La CAES es el sistema de evaluación de la asignatura. Esto se explica el primer día de clase, ya que creemos que los estudiantes deben conocer cuales serán los criterios que se usarán para evaluar su proceso de aprendizaje. Por eso, igual que el programa se van haciendo progresiva y estructuradamente, la CAES se irá construyendo paulatinamente, y la organización y presentación final solo dependerá de ellos.

Con la CAES se intenta que el estudiante tome un camino donde dialogue permanentemente el trabajo colectivo y el individual, la lectura y la reflexión. Se pretende que el curso sea una red en la que las diversas actividades propuestas constituyan los puntos de anclaje de los contenidos que estructuran el programa. Creemos que la CAES, permite construir una visión panorámica de los contenidos de la asignatura.

Consideramos que este instrumento nos permite gestionar el trabajo cooperativo y el individual, ya que se tienen en cuenta todas las evidencias realizadas por el estudiante a nivel individual y colectivo. Desde un primer momento, los estudiantes conocen la ponderación de cada entrega sobre la nota final. Así, el trabajo en grupo supone un 70%, y el trabajo individual un 30%, aproximadamente

El índice de la CAES es el siguiente:

1. Las presentaciones (5%)
  - 1.1. Introducción de la carpeta (*en grupo*)
  - 1.2. Presentación de cada miembro del grupo (*individual*)
    - 1.2.1. Presentación personal
    - 1.2.2. Expectativas para esta asignatura
2. Los temas que hemos trabajado (*en grupo*, 20%)
  - 2.1. Comentario crítico de las lecturas obligatorias de cada tema
  - 2.2. Valoración de cada tema realizado (fortalezas y debilidades)
3. El diseño de una unidad didáctica de ciencias sociales (*en grupo*, 45%)
  - 3.1. La unidad didáctica: título creativo y original
  - 3.2. La justificación y las finalidades educativas del tema escogido
  - 3.3. El modelo curricular planteado
  - 3.4. Los objetivos didácticos
  - 3.5. El mapa conceptual y la selección de los contenidos
  - 3.6. La secuenciación de las actividades de enseñanza-aprendizaje (descripción de todas las actividades: organización del tiempos, gestión social del aula, materiales y recursos didácticos usados...)
  - 3.7. La evaluación: criterios e instrumentos
  - 3.8. Bibliografía consultada
4. Reflexión final (*individual*, 30%)
  - 4.1. Las Ciencias Sociales en la educación obligatoria
    - 4.1.1. La ciencias sociales y la educación primaria, hoy.
    - 4.1.2. La Didáctica de las Ciencias Sociales en la formación inicial de los maestros-as.
  - 4.2. Valoración del diseño de una UD (qué supone diseñar una UD? Éxitos y aciertos. Problemas y dificultades).
  - 4.3. Valoración de la dinámica de la asignatura y de los contenidos trabajados (se han cumplido las expectativas? Sugerencias, propuestas de cambio, modificaciones).
  - 4.4. Evaluación de la dinámica del grupo de trabajo (responsabilidad, participación, implicación y compromiso de los miembros del grupo en el trabajo cooperativo).
  - 4.5. Qué has aprendido de “hacer de maestro-a”? Qué te queda por aprender para “hacer de maestro-a”?

Con este índice pretendemos desarrollar el programa de la asignatura<sup>1</sup>, dar respuesta a las necesidades formativas de los estudiantes y favorecer el desarrollo de las competencias que se considera que los maestros-as deben de tener.

<sup>1</sup> *Objetivos y contenidos de la asignatura*

Objetivos

1. Analizar las finalidades y los propósitos de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria.
2. Valorar las diferentes concepciones, estilos, modelos y prácticas de enseñanza y su incidencia en los aprendizajes.
3. Analizar el currículum del área de Conocimiento del Medio Social y Cultural del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

#### 4. LAS COMPETENCIAS PROFESIONALIZADORAS QUE SE DESARROLLAN CON EL TRABAJO COOPERATIVO

Según LASNIER (2000) una competencia es un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (pueden ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor y/o social) y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizable a cualquier situación).

En el *Proyecto Tuning* (2003) las competencias y las destrezas se entienden como: conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones), y saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Se podría afirmar que el poseer una competencia o conjunto de competencias significa que una persona, al manifestar una cierta capacidad o destreza o al desempeñar una tarea, puede demostrar que la realiza de forma que permite evaluar el grado de realización de la misma.

Las competencias pueden ser verificadas y evaluadas, esto quiere decir que una persona corriente ni posee ni carece de una competencia en términos absolutos, pero la domina en cierto grado, de modo que las competencias pueden situarse en un continuo.

Tres de las competencias que PERRENOUD (1999) considera como imprescindibles en todo docente para garantizar el buen desarrollo de su práctica educativa son:

- 
4. Diseñar y justificar una propuesta de Unidad Didáctica de Ciencias Sociales.
  5. Valorar la formación de una ciudadanía democrática mediante la selección de los contenidos que ayudan a interpretar el mundo (los conceptos sociales clave) y la construcción de un modelo comunicativo (las competencias lingüísticas)
  6. Analizar los principales problemas que plantea el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la educación primaria, a partir de la construcción de los conceptos de espacio geográfico y tiempo histórico.
  7. Analizar la evaluación como un proceso de regulación y autorregulación de la enseñanza y el aprendizaje.
  8. Conocer los diferentes métodos, recursos y estrategias didácticos para enseñar-aprender Ciencias Sociales.

##### Contenidos

1. Las finalidades educativas de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
2. El maestro-a como profesional de la educación: los estilos de enseñanza responden a concepciones didácticas.
3. La propuesta curricular para el área de Conocimiento del Medio Social y Cultural.
4. El diseño de unidades didácticas.
  - 4.1. Los objetivos didácticos
  - 4.2. Los contenidos.
    - 4.2.1. La selección y secuenciación de los conceptos
    - 4.2.2. Las competencias lingüísticas
    - 4.2.3. Los valores democráticos
  - 4.3. Los métodos y las estrategias.
  - 4.4. La evaluación: regulación y autorregulación
5. La construcción de los conceptos eje de las Ciencias Sociales: la interpretación y representación del espacio y el sentido y la conciencia del tiempo histórico.

- a) Trabajar en equipo, lo que según él significa:
- Elaborar un proyecto de equipo, a partir de las representaciones comunes,
  - Impulsar, gestionar, organizar, e incluso liderar un grupo de trabajo,
  - Confrontar, analizar e interpretar conjuntamente situaciones complejas y/o problemas,
  - Hacer frente a crisis o conflictos entre personas, y ser capaz de buscar soluciones.
- b) Implicar a los alumnos en su aprendizaje, lo que supone:
- Suscitar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación, es decir, hacer significativo el conocimiento,
  - Favorecer que cada alumno-a sea capaz de construir un proyecto personal a partir de unas expectativas.

En el *Proyecto Tuning* las competencias y las destrezas se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Consideramos que el hecho de haber diseñado y organizado esta asignatura en función del trabajo cooperativo nos permite afirmar que estamos favoreciendo al desarrollo de estas dos competencias (y seguramente alguna más), ya que como se ha dicho anteriormente, los estudiantes deben desarrollar aquellas habilidades cognitivas, afectivas y sociales que les permitan:

- Comprender y construir el cuerpo teórico de la asignatura (*el programa propuesto*),
- Saber actuar adecuadamente en cada una de la situaciones que se presenten en el trabajo con otros compañeros-as (dudas, problemas, conflictos...), y desarrollar correctamente un proyecto común (*la carpeta de aprendizaje*),
- Saber ser una persona empática y asertiva, para ser capaz respetar y comprender las diferencias y las divergencias, e intentar llegar al consenso y al acuerdo (*el aprendizaje cooperativo*).

Esperamos que esta práctica educativa permita a los estudiantes desarrollarse profesionalmente de forma más eficaz y eficiente, ya que la mayor parte deberán trabajar en equipo y con otros profesionales que no han elegido, por lo que el desarrollo de estas competencias será fundamental.

## **5. ALGUNAS OPINIONES DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO DEL TRABAJO COOPERATIVO**

Estas opiniones se han recogido de las CAES realizadas en el curso 2005-2006. En ellas plantean algunas ventajas y también algunos inconvenientes.

### a) Ventajas

“el trabajo cooperativo, nos ha hecho reflexionar sobre la importancia de las aportaciones que cada miembro del grupo hace al grupo. También de la importancia de cada miembro a la hora de asumir responsabilidades. Creemos que el hecho de realizar estos trabajos cooperativos nos enriquece porque podemos explicar los contenidos con nuestras propias palabras, y esto siempre es más próximo” (IL, RL y XM).

“Después de haber realizado diversos trabajos en grupo, y por lo tanto cooperativamente, puedo afirmar con toda seguridad que es muy positivo porque los alumnos somos los verdaderos protagonistas de nuestro aprendizaje” (E.R.).

“el trabajo cooperativo es, posiblemente, donde el alumno puede desarrollar mejor su autonomía, porque el éxito del grupo depende directamente de la responsabilidad individual de cada miembro. Si tenemos en cuenta que la autonomía está directamente relacionada con la maduración personal, podemos decir que el trabajo cooperativo incide de forma positiva en la maduración de las personas. En segundo lugar, el trabajo cooperativo promueve la interacción entre los diferentes componentes del grupo, y esto estimula valores como la solidaridad y el diálogo” (EF, EG, AV).

“Los miembros trabajan juntos con la finalidad de producir resultados positivos. Deben ayudarse, compartir, animar-se, porque tienen un compromiso y un interés común. [...] El grupo es más que la suma de sus partes. Todos trabajan mejor que si lo hubieran hecho solos” (L.E.).

“El trabajo cooperativo, o el aprendizaje cooperativo, toma toda su expansión cuando se convierte en un proceso vital, donde la convivencia, la empatía, el conocimiento mutuo, la aceptación del otro, las afinidades del grupo tejen una resistente malla microsocial sólida y vital” (D.S.).

### b) Inconvenientes

“A pesar de las buenas intenciones para trabajar en equipo, creo que como la mayoría de universitarios, tenemos el inconveniente de la imposibilidad de reunirnos, por lo que nos vemos obligados a saltarnos algunas sesiones de clase. Las principales causas son las incompatibilidades horarias, los trabajos de cada uno de los miembros, las diferentes procedencias o lugares donde vivimos... Pero hay que decir, que parte de estos inconvenientes los hemos solucionado mediante el correo electrónico, el Messenger o el Campus Virtual de la asignatura” (P.M.).

“Si bien creo que las estrategias colaborativas, en abstracto, son las que pueden llevarnos a un mejor proceso y a unos mejores resultados, requieren de una serie de variables que a menudo faltan o dificultan la dinámica. Las actitudes impositivas y autoritarias, la falta de responsabilidad o la ausencia de suficiente afinidad suelen ser los principales obstáculos con los que me he encontrado. Debo decir, que en muchos casos, he estado yo el agente de estas perturbaciones” (D.S.).

“Además del inconveniente relacionado con la disponibilidad de los miembros del grupo, hay otro. Si antes decíamos que poner en común y llegar a acuerdos era un aspecto muy positivo, a veces no lo es tanto, ya que el tiempo que se pierde intentando que todo el grupo esté de acuerdo con algo que quedará como documento final es muy complicado, ya que cada uno opina, piensa y ve las cosas de una manera, y ceder o pen-



sar como otro, a veces lleva mucho tiempo y hace ralentizar la realización del trabajo” (G.C.).

“Para nuestro grupo, el trabajo cooperativo ha supuesto mucha coordinación y un gran esfuerzo para establecer horarios y momentos de trabajo común. El hecho que todo los integrantes procediéramos de lugares diferentes, bastante alejados entre ellos, y tuviéramos unos horarios tan distintos por el trabajo o los transportes, ha convertido el trabajo cooperativo en una auténtica contrarreloj” (S.D.).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COLEN, M.T.- GINÉ, N.-IMBERNON, F. (2006) *La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario. La autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.
- GIMENO, X. (2004) “La carpeta d’aprenentatge com instrument de formació i avaluació”. Comunicación presentada a las “I Jornades de Campus d’Innovació Docent”, organizadas por el IDES (Innovació Docent en Educació Superior) de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- GIMENO, X.- FLAQUER, E. (2005) “Carpets d’aprenentatge en la formació dels Mestres d’Educació Infantil, reflexió col·laborativa d’un grup de professorat”. Comunicación presentada a las “II Jornades de Campus d’Innovació Docent”, organizadas por el IDES (Innovació Docent en Educació Superior) de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- GONZÁLEZ, J.- WAGENAAR, R. (2003) *Tuning Educational. Structures in Europe*. Universidad de Deusto-Universidad de Groningen.
- HERNÁNDEZ, F. (2000) “El portafolio: la evaluación como reconstrucción del proceso de aprendizaje” en HERNÁNDEZ, F. *Cultural visual y educación*. Barcelona: ed. octaedro.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T., HOLUBEC, E.J. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós Educador.
- KLENOWSKI, V. (2005) *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Ed. Narcea.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2005) *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- PERRENOUD, Ph. (1999) *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. Paris: ESF.
- POMAR, M. (2001) *El diàlogo y la construcción compartida del saber*. Barcelona: Ed. Octaedro.
- RUÉ, J. (1991) *El treball cooperatiu*. Barcelona: Barcanova.
- RUÉ, J. (1994) “El trabajo cooperativo”. En: DADER, P., GAIRÍN, J., (eds) *Guia para la organización y funcionamiento de los centros educativos*. Barcelona. Ed. Praxis, pàg. 244-253.
- SHORES, E.F.-GRACE, C. (2004) *El portafolio paso a paso*. Barcelona: Ed. Graó.
- ZABALZA, M. A. (2001) *Evaluación de los aprendizajes en la universidad*. Madrid: La Muralla.